

EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LA IGUALDAD: UNA PROPUESTA DE CONTENIDOS DESDE LA GEOGRAFÍA¹

Peace and equality education: a proposal of contents from geography

Luis Carlos MARTÍNEZ FERNÁNDEZ
Departamento de Geografía
Universidad de Valladolid

RESUMEN

La asignatura *Educación para la paz y la igualdad* forma parte del plan de estudios de Grado en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid. A su eminente transversalidad, por los contenidos en valores universales que trata, se une su carácter multidisciplinar, pues son muchas las orientaciones que caben dar al desarrollo de la línea argumental que contiene su enunciado. En este sentido, y desde un punto de vista geográfico, la programación concebida se justifica en el principio de conocer para enseñar, y para ello qué mejor forma que la de dar a saber a los futuros maestros los múltiples escenarios y contrastadas manifestaciones de paz e igualdad que se dan en el mundo y la sociedad actual.

Palabras clave: Educación para la paz, desigualdad social, Geografía, programa de enseñanza, plan de estudios universitario, formación de docentes de primaria.

ABSTRACT

The subject peace and equality education is part of the university curriculum of Bachelor in Elementary Education from the University of Valladolid. In eminent mainstreaming, for the contents in universal values which deals, binds its multidisciplinary nature, since there are many guidelines that fit to the development of the story line that contains the statement. In this sense, and from a geographical point of view, the designed instructional programme is justifies on the principle to learn to teach, and to do so what better way than give to know future primary teachers the multiple scenarios and contrasting manifestations of peace and equality that exist in the world and society today.

Key Words: Peace education, social inequality, Geography, instructional programme, university curriculum, primary teacher education.

¹ Recibido el 21 de febrero de 2014, aceptado el 17 de diciembre de 2014

1. UNA ASIGNATURA SINGULAR EN LA FORMACIÓN DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

La presencia de los estudios de Grado en Educación Primaria o de Grado en Magisterio de Educación Primaria, según las diferentes denominaciones adoptadas con la última reforma de estudios universitarios y adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior, es una constante en la mayor parte de Universidades públicas españolas, con una distribución espacial aquilatada a la importante demanda que este tipo de títulos tiene en el conjunto de las Comunidades Autónomas (Tabla 1). Únicamente escapan a dicha oferta académica, aparte de las consabidas Universidades Politécnicas, las Universidades de Pablo de Olavide, en Sevilla, Pompeu Fabra, en Barcelona, Carlos III de Madrid y Miguel Hernández, en Elche (Alicante), así como la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

| Tabla 1. Grados de Educación Primaria por Universidades públicas españolas | |
|---|--|
| Andalucía | Comunidad de Madrid |
| <i>Universidad de Almería</i> | <i>Universidad de Alcalá</i> |
| <i>Universidad de Cádiz</i> | <i>Universidad Autónoma de Madrid</i> |
| <i>Universidad de Córdoba</i> | <i>Universidad Complutense de Madrid</i> |
| <i>Universidad de Granada</i> | <i>Universidad Rey Juan Carlos</i> |
| <i>Universidad de Huelva</i> | Comunidad Foral de Navarra |
| <i>Universidad de Jaén</i> | <i>Universidad Pública de Navarra</i> |
| <i>Universidad de Málaga</i> | Comunidad Valenciana |
| <i>Universidad de Sevilla</i> | <i>Universidad de Alicante</i> |
| Aragón | <i>Universidad Jaume I (Castellón)</i> |
| <i>Universidad de Zaragoza</i> | <i>Universidad de Valencia</i> |
| Canarias | Extremadura |
| <i>Universidad de La Laguna</i> | <i>Universidad de Extremadura</i> |
| <i>Universidad de Las Palmas de Gran Canaria</i> | Galicia |
| Cantabria | <i>Universidad de A Coruña</i> |
| <i>Universidad de Cantabria</i> | <i>Universidad de Santiago de Compostela</i> |
| Castilla-La Mancha | <i>Universidad de Vigo</i> |
| <i>Universidad de Castilla-La Mancha</i> | Islas Baleares |
| Castilla y León | <i>Universidad de las Islas Baleares</i> |
| <i>Universidad de Burgos</i> | La Rioja |
| <i>Universidad de León</i> | <i>Universidad de La Rioja</i> |
| <i>Universidad de Salamanca</i> | País Vasco |
| <i>Universidad de Valladolid</i> | <i>Universidad del País Vasco</i> |

| | |
|--|-------------------------------|
| Cataluña | Principado de Asturias |
| <i>Universidad Autónoma de Barcelona</i> | <i>Universidad de Oviedo</i> |
| <i>Universidad de Girona</i> | Región de Murcia |
| <i>Universidad de Lleida</i> | <i>Universidad de Murcia</i> |
| <i>Universidad Rovira i Virgili (Tarragona)</i> | |
| Fuente: elaboración propia a partir de la consulta a las diferentes páginas web de las universidades públicas españolas. | |

Un total de 38 Universidades cuentan, pues, con estudios superiores para la formación de maestros en Educación Primaria, y algunas de ellas, además, con implantación en varios de los campus periféricos que componen sus distritos universitarios -y que dotan de centros de educación superior a varias provincias de su entorno-. Es el caso de la Universidad de Valladolid, que aparte de en su campus central, imparte el título de Grado en Educación Primaria en las Facultades de Educación de Palencia y Segovia y en la Escuela Universitaria de Educación de Soria. Representan, en suma, 38 Grados universitarios, los cuales responden, a su vez, a otras tantas formas de entender la titulación de magisterio en la actualidad. Si bien todos ellos parten de un tronco común, que en buena medida aparecía contemplado en el *Libro blanco* elaborado por la ANECA (ANECA, 2004) y han tenido que ser aprobados conforme a los criterios establecidos por el Programa Verifica de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Es importante reseñar tal circunstancia, la de la presencia de 38 planes de estudios diferentes en otras tantas universidades públicas, por cuanto ello se plasma en un amplio elenco de asignaturas de lo más variado -favorecidas en exceso por la extensión de los estudios de tres a cuatro cursos y la consiguiente ampliación de la carga lectiva-, más allá de la organización genérica de los programas en módulos y materias, que presentan una mayor homogeneidad, como no podía ser de otra manera. Sin entrar a valorar esta cuestión, como tampoco la de los evidentes desequilibrios que hay entre unas titulaciones y otras en lo que a la presencia de asignaturas de contenidos fundamentales se refiere, la presente aportación tiene como objeto de atención la asignatura *Educación para la paz y la igualdad*, que ha surgido, como algunas otras vinculadas a la ciudadanía, los valores y la convivencia², al socaire de los nuevos planes de estudio, y que cobra una mayor trascendencia por ser singular dentro del panorama universitario

² A buen seguro, el Real Decreto 1513/2006 que estableció las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, que habrá de ser modificado en virtud de la entrada en vigor de la nueva Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa, alentó la aparición de muchas de estas novedosas asignaturas en los planes de estudio de magisterio, puesto que supuso la incorporación al currículo escolar de la educación primaria de una original materia escolar: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*.

español, pues solamente es ofertada con tal denominación en la Universidad de Valladolid (Tabla 2).

| Tabla 2. Asignaturas vinculadas con la ciudadanía, los valores y la convivencia | |
|--|---------------------------------------|
| Asignatura | Universidad |
| Educación para la ciudadanía y derechos humanos | Universidad de Málaga |
| Formación en valores y competencias personales | Universidad de Cantabria |
| Educación en valores | Universidad de León |
| Educación para la ciudadanía | Universidad de Salamanca |
| Educación para la ciudadanía | Universidad Autónoma de Barcelona |
| Filosofía, ética y educación moral | Universidad de Alcalá |
| Educar para la igualdad y la ciudadanía | Universidad Autónoma de Madrid |
| Diversidad cultural y derechos fundamentales | Universidad Pública de Navarra |
| Didáctica para la educación para la ciudadanía | Universidad de Alicante |
| Educación en valores y ciudadanía | Universidad de Santiago de Compostela |
| Educación para la convivencia | Universidad de La Rioja |
| Educación en valores | Universidad de Oviedo |
| Educación para la paz y la igualdad | Universidad de Valladolid |
| Fuente: elaboración propia a partir de la consulta a las diferentes páginas web de las universidades públicas españolas. | |

La asignatura *Educación para la paz y la igualdad* forma parte del plan de estudios conducente al Título de Grado en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid. Se enmarca dentro del módulo de Formación Básica en la materia Sociedad, Familia y Escuela. Impartida a lo largo del primer semestre del primer curso en cada una de las cuatro Facultades de Educación del *Alma Mater* vallisoletana tiene un carácter transversal, por los contenidos en valores universales que trata, al igual que multidisciplinar, pues son muchas las orientaciones que caben dar al desarrollo de la línea argumental que contiene su enunciado. No es de extrañar, por tanto, que su asignación docente recaiga en profesores adscritos a diversas áreas de conocimiento, todas ellas, eso sí, en mayor o menor medida relacionadas dentro del ámbito de las ciencias sociales y de la educación (Tabla 3).

| Tabla 3. Atribución de la docencia por área de conocimiento del profesor/es responsable | |
|--|---|
| Facultad | Área de conocimiento |
| Facultad de Educación y Trabajo Social (Valladolid) | Didáctica de las Ciencias Sociales |
| Facultad de Educación de Palencia | Didáctica de las Ciencias Sociales Historia del Arte |

| Facultad | Área de conocimiento |
|---|--|
| Escuela Universitaria de Educación de Soria | Sociología |
| Facultad de Educación de Segovia | Didáctica y Organización Escolar Análisis Geográfico Regional |
| Fuente: elaboración propia a partir de la Guía docente de la Universidad de Valladolid. | |

Dejando para los profesionales de la pedagogía la explicación de los principios inspiradores de la asignatura en cuestión, o todo aquello que tiene que ver con sus bondades en aras a la consecución de las competencias generales y específicas consignadas en el título³, varios son los objetivos y resultados de enseñanza-aprendizaje que se persiguen con su desarrollo temático, según consta en la Guía docente oficial de la Universidad de Valladolid (UVA, 2013). A ellos se adecúan los contenidos a impartir, que son prácticamente los mismos en los cuatro campus de la Universidad (Tabla 4); si bien es cierto que la especialización concreta de los profesores responsables de la materia hace que el enfoque disciplinar de cada una de estas prime a la hora de diseñar la propuesta educativa final. En este sentido, la programación concebida desde la Geografía se justifica en el principio de conocer para educar, y para ello qué mejor manera que la de contribuir a la reflexión de los futuros maestros analizando y valorando los múltiples escenarios y contrastadas manifestaciones de paz e igualdad que se dan en el mundo y las sociedades de nuestro tiempo, desde la esfera global a la local.

| | |
|---|---|
| Facultad de Educación y Trabajo Social (Valladolid) y Facultad de Educación de Palencia | <ol style="list-style-type: none"> 1. Los Derechos Humanos. Enseñanza y aprendizaje. 2. Educación para la paz y resolución de conflictos. 3. Género, educación para la paz y currículum. 4. La Educación para el desarrollo. Movimientos sociales, pobreza y globalización. |
| Escuela Universitaria de Educación de Soria y Facultad de Educación de Segovia | <ol style="list-style-type: none"> 1. Educación para la paz y la igualdad. Conceptos básicos y estado de la cuestión. |

³ La asignatura de *Educación para la paz y la igualdad* recoge las competencias básicas que vienen exigidas por dos leyes que son de obligado cumplimiento (Ley 27/2005 de Cultura de la Paz y Ley 3/2007 de Igualdad entre Hombres y Mujeres) y que adquieren un especial significado en el caso de la formación de profesionales de la educación.

| Tabla 4. Bloques temáticos por centro de impartición | |
|---|--|
| | 2. Educación para la paz y derechos humanos. 3. Género, educación para la paz y currículum. 4. La Educación para el desarrollo. Movimientos sociales, pobreza y globalización. |
| Fuente: elaboración propia a partir de la Guía docente de la Universidad de Valladolid. | |

2. CONOCER, PENSAR Y EDUCAR EN EL MUNDO ACTUAL: LA NECESIDAD DE UN ENFOQUE GEOGRÁFICO

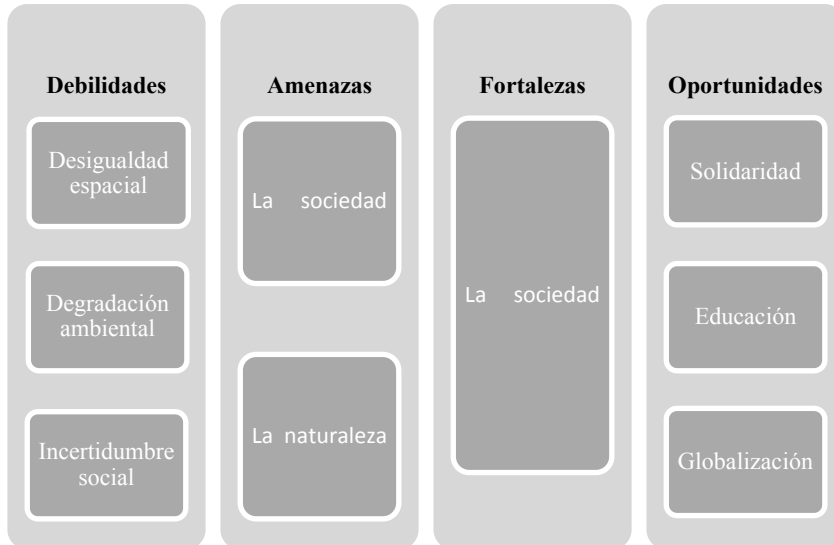
2.1. El mundo actual: debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades

Partir de unos contenidos que expliquen la realidad presente del mundo en que vivimos es una condición *sine qua non* para cualquier reflexión fundada que sustente los argumentos y planteamientos de una pretendida educación para la paz y la igualdad como materia de obligado estudio universitario. La sensibilidad del maestro no puede permanecer ajena al conocimiento de las impactantes dimensiones socioespaciales que ofrecen el crecimiento desmedido, la desigualdad, la pobreza, la exclusión o el conflicto, con todo el cortejo de informalidad y degradación de las condiciones de vida de buena parte de la población que ello implica. Es por tanto necesario conocer el mundo actual para poder enseñarlo, ¿pero cómo hacerlo desde la perspectiva de la formación de alumnos universitarios de magisterio que cursan la asignatura de *Educación para la paz y la igualdad*, y que no tienen la posibilidad de adquirir este tipo de conocimientos en otras asignaturas de fundamentos históricos y geográficos? La respuesta pasa por idear un ejercicio didáctico y muy elemental que de una manera directa identifique las principales características y rasgos definitorios del panorama y situación de nuestro tiempo, lo que en una terminología fácilmente entendible pudiera ser identificado con “una mirada a nuestro entorno global”, a sus debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (Figura 1).

Al hilo de la revisión bibliográfica de tres obras que sintetizan el escenario mundial contemporáneo (Badie y Vidal, 2011; Durand et al., 2008 y Therborn, 2012), pueden ser establecidas las claves interpretativas de dicho contexto global. Las que tienen que ver con sus debilidades, es decir, los problemas internos que tiene el mundo de nuestro tiempo y que impiden el aprovechamiento de las oportunidades que se consideran ventajosas y no permiten ningún mecanismo de defensa ante las amenazas. Las que responden a estas amenazas, consideradas como los elementos que lastran el desarrollo mundial e impiden que las debilidades se puedan corregir. También las fortalezas, que son los recursos que tiene el mundo actual a su servicio para alcanzar el éxito, el bienestar, frenar las amenazas y

combatir las debilidades. Y, finalmente, las oportunidades, a modo de factores potenciales de los que sacar partido positivo en pos de un mundo mejor.

Figura 1. Una mirada a nuestro entorno global



Fuente: elaboración propia.

¿Pero cuáles serían esas debilidades? En primer lugar, la desigualdad espacial, expresada en una manifiesta dualidad entre unos pocos países y conjuntos regionales ricos -denominados en el argot al uso como desarrollados- y el resto de los conjuntos espaciales de la periferia, calificados eufemísticamente como en vías de desarrollo, y que se caracterizan por la falta de recursos como alimentos, agua potable o escasez y carencia de servicios y prestaciones básicas y elementales, caso de la educación, la sanidad y el bienestar social. En segundo lugar, la degradación ambiental, evidenciada de manera fehaciente ante las alarmantes magnitudes del calentamiento climático, la reducción de la biodiversidad, el agotamiento de la cubierta forestal o la reducción de las reservas de agua. Y, en tercer lugar, la incertidumbre social, la que deriva del trauma de la inmigración, de la lacra del desempleo -particularmente el juvenil- o del envejecimiento de la población y, por ende, del cómo hacer frente a su sostenimiento demográfico y mantenimiento social.

¿Y las amenazas? La sociedad es una de las amenazas principales del mundo actual. El ser humano que vive en sociedad es el responsable último de incrementar las debilidades globales. Acelera la contaminación y degradación del medio ambiente, origina los conflictos armados, el terrorismo, la inseguridad a todos los niveles y en todas las escalas, es el responsable de un sistema económico pernicioso y desigual -en base a la dicotomía desarrollo/subdesarrollo- y

construye unos patrones de comportamiento social basados en el individualismo y la indiferencia. Por su parte, la naturaleza, lejos de domeñarse ante la depredadora acumulación social, se muestra virulenta en respuestas amenazantes en forma de huracanes, tsunamis, terremotos, sequías devastadoras... sin olvidar los peligros inherentes a las enfermedades y pandemias.

Amenazas sociales que se tornan en fortalezas del mundo actual por cuanto esa misma sociedad es la que posibilita el avance científico y tecnológico de nuestro tiempo, con avances sanitarios en la lucha contra la enfermedad y el aumento de la esperanza de vida (el descubrimiento del genoma humano como la revolución médica trascendental en los albores de la presente centuria), con transformaciones tecnológicas al servicio del desarrollo social (las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como soportes de la revolución informacional); o la misma sociedad que se muestra en su faceta más humanitaria, haciendo olvidar la indiferencia ante las necesidades del prójimo, como los Programas de las Naciones Unidas, la Ayuda Oficial al Desarrollo o las Organizaciones No Gubernamentales atestiguan.

Porque la solidaridad es precisamente una de las oportunidades o potencialidades con que cuenta el mundo actual para paliar sus deficiencias y desajustes, particularmente los que tienen que ver con los desafíos para la paz y la desigualdad por cuestiones económicas, sociales, políticas, culturales, de género. A este respecto, la educación se erige como un baluarte esencial. La educación es uno de los derechos fundamentales reconocidos en la Carta de los Derechos Humanos, reconocido como una oportunidad para el desarrollo de toda sociedad. Sin embargo, la situación actual es muy distinta a este compromiso: 93 millones de niños permanecen sin escolarizar. Y es que en este, como en otros ámbitos, la globalización se torna en una realidad y en un concepto hartamente paradójico. Se utiliza la expresión para designar un sistema económico -y por extensión político, cultural- mundial, pero del que muchas personas quedan excluidas. Hacer de la globalización un sistema más justo y equitativo continúa siendo uno de los retos del escenario mundial contemporáneo; escenario sobre el que es preciso reflexionar y tomar conciencia como bases para una educación (geográfica) en ciudadanía global (Aramburu, 2008).

2.2. ¿Por qué relacionar Geografía, paz e igualdad a través de una propuesta educativa?

La Geografía puede servir a los intereses de una formación básica ciudadana según lo expuesto en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, de lo que se hace eco la Carta Internacional de la Educación Geográfica⁴ (Clau-

⁴ En 1992 la Comisión de Educación de la Unión Geográfica Internacional proclama la Carta Internacional de la Educación Geográfica. Tomando como referencia documentos constitutivos de las Naciones Unidas, en concreto la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de los

dino, 2007; Souto, 2007). Cabe entonces preguntarse cuáles son las razones que nos llevan a postular la relación entre una disciplina científica fundamental y la educación de las personas que conviven en un planeta conflictivo y desigual (Llanos, 2006); y desde una perspectiva más personal: ¿qué puede aportar la Geografía a la formación de los futuros maestros dentro del planteamiento de una asignatura de *Educación para la paz y la igualdad*?

Es cada vez más evidente que la Geografía como disciplina se encuentra implicada en el mundo social en relación con algunos de los problemas de mayor calado para las sociedades actuales. Cada vez son más los geógrafos que abogan por la construcción de una disciplina social y crítica, una “geografía de los problemas sociales” (Ortega, 2004, p. 41). Así lo corrobora la propia tradición analítica de esta ciencia respecto a la manera de interpretar objetivamente las vinculaciones entre la sociedad y el territorio como producto social. Las preocupaciones por las desigualdades sociales, la población y los recursos, la pobreza y el hambre, el subdesarrollo, el desarrollo sostenible, el bienestar y los servicios sociales, las diferencias de género en el acceso a bienes y servicios, la diversidad cultural, la organización geopolítica del escenario mundial contemporáneo, las causas y consecuencias de los conflictos armados, los espacios de la exclusión o de la discriminación, han sido objetos de análisis geográfico, con lo que se han abierto nuevas pautas y enfoques metodológicos a una explicación capaz de relacionar, además, los problemas locales y universales en plena era de la globalización (Nogué y Romero, 2012).

Enseñar Geografía y educar geográficamente a los estudiantes de magisterio en el marco de la *Educación para la paz y la igualdad* supone descubrir la visión de un mundo en constante cambio, de entender el medio ambiente, la economía y las relaciones sociales, de comprender holísticamente la sociedad en que vivimos y el lugar en que nos desarrollamos (Buitrago, 2005; De la Calle, 2012). Significa dotar de sentido, emociones y actitud a las cifras y hechos que describen el conflicto y la desigualdad, de despertar el interés y las conciencias de los alumnos. Representa, en definitiva, una manera de aprehender los problemas o temas que sobre la paz y la igualdad se sitúan en las relaciones entre las personas y su espacio social.

Derechos Humanos y la Constitución de la UNESCO, se plantea la innovación del discurso docente, llamando la atención sobre los derechos sociales y la cultura de paz, y pidiéndose a los profesores de Geografía su compromiso en la construcción de un mundo mejor. Se destaca la contribución de la Geografía a la Educación para el desarrollo y para la Educación Internacional (Claudino, 2007, pp. 91-92).

3. EDUCACIÓN GEOGRÁFICA Y ESPACIALIDAD DE LA PAZ Y LA IGUALDAD EN EL MUNDO

3.1. Equilibrios e inestabilidades globales: los desafíos para la paz

Como señalaba el eminente geógrafo francés Yves Lacoste: la Geografía es un arma “para hacer la guerra y ejercer el poder” (Lacoste, 1977, p. 8); una herramienta para el análisis de las estrategias de dominio y hegemonía y de las relaciones espaciales de poder a todas las escalas dentro del sistema mundial. Un “saber estratégico” desde el que abordar la interpretación de las lógicas de localización de la economía global, el comercio y las relaciones internacionales, las luchas por el control de los recursos o las confrontaciones culturales; desde el que llamar la atención de los cambios sociales y políticos inherentes a los problemas del desarrollo desigual, el desequilibrio y reequilibrio de fuerzas en un mundo multipolar; de las relaciones de dependencia entre los Estados; o a partir del que desentrañar los factores explicativos de las tensiones y conflictos que se producen a escala mundial, regional o nacional. Desde esta consideración, el conocimiento de los grandes cambios que a lo largo de la etapa actual se han producido en el panorama internacional, en orden a establecer el juego de equilibrios e inestabilidades globales, es esencial para definir e identificar los principales obstáculos y desafíos para la paz. La *Educación para la paz* aparece así definida en relación a los grandes problemas presentes que la investigación geográfica aborda y considera en el marco de su dilatado campo del saber (Díaz, 2010; Sáez, 1995).

El estudio del escenario en el que se desenvuelven las relaciones mundiales, las pautas que rigen el ordenamiento geopolítico establecido y la permanencia en el tiempo de los conflictos constituyen, de este modo, los principales ejes temáticos de una propuesta educativa que sirva a una explicación crítica de los elementos y procesos conformadores de los espacios de paz y conflicto (Tabla 5); y todo ello con el objetivo último, consustancial a los mecanismos de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial de maestros, de conocer para descubrir, debatir para juzgar y posicionarse para educar (Cascarejo et al., 2007).

Tabla 5. Geografía y educación para la paz. Propuesta de contenidos

| | |
|--|---|
| La Organización de las Naciones Unidas y sus instrumentos para la paz. | <i>La Organización de las Naciones Unidas: origen y evolución. La Carta de las Naciones Unidas. Los objetivos fundacionales. La Declaración Universal de los Derechos Humanos. Estados miembros y financiación. El entramado orgánico de la ONU: los instrumentos para la paz. Los órganos de la ONU: el Consejo de Seguridad y la Asamblea General. El sistema de las Naciones Unidas: las herramientas para el desarrollo humano.</i> |
| El nuevo mapa geopolítico mundial. | <i>El “orden” anterior: bipolaridad, política de bloques y Guerra Fría. Hiperpotencia y multipolaridad: permanencia y cambios en las relaciones de fuerza internacional. El mundo unipolar y las</i> |

| Tabla 5. Geografía y educación para la paz. Propuesta de contenidos | |
|--|---|
| | <i>políticas hegemónicas de Estados Unidos. El poder de la “Triada”: las geometrías de la multipolaridad. Otras “geometrías” de la multipolaridad: “emergencia” y ascenso en las jerarquías del poder. Las grandes potencias y el orden o desorden geopolítico mundial. Estados Unidos: el declive de la hiperpotencia. La Unión Europea y su papel secundario en el panorama internacional. Japón: las ambiciones limitadas de un estado en involución económica. Rusia: una pesada herencia, un futuro incierto. Brasil y América Latina: más América, más mundo. China y la India en un Asia-Pacífico emergente.</i> |
| Los conflictos en el mundo. | <i>Los conflictos a lo largo de la historia. Geografía de los conflictos armados en el mundo. La evolución de los gastos militares. El mapa de conflictos. El mapa de la “paz”. Las nuevas guerras: principales características e impactos. De las guerras interestatales a los enfrentamientos civiles y los conflictos asimétricos. Las víctimas civiles y los refugiados y desplazados como realidades inherentes a los conflictos bélicos del presente. Causas de los conflictos actuales. Factores culturales y guerras identitarias. Alimentos, agua y energía: la pugna por los recursos estratégicos. Las persistentes raíces sociales de los conflictos. Quiebra del Estado, tráfico ilegales y violencia difusa. Epílogo: educar para la paz.</i> |
| Fuente: elaboración propia. | |

En el proceso de mundialización plena de las relaciones internacionales que caracteriza al mundo actual desde el final de la Segunda Guerra Mundial, la Organización de las Naciones Unidas se ha configurado como un organismo interestatal que facilita la cooperación en asuntos como el derecho internacional, la paz y la seguridad mundial, el desarrollo económico y social, los asuntos humanitarios y los derechos humanos⁵. Sus principios quedan perfectamente recogidos en su Carta fundacional de 1945 y en la promulgación, en 1948, de la Declaración Universal de los Derechos Humanos: “preservar la diplomacia antes de la guerra y evitar errores que desencadenen conflictos armados”. Sin embargo, en estos casi setenta años de existencia, la ONU -que nunca ha cuestionado sino que ha reforzado el papel de los Estados como principales actores en el orden mundial- ha experimentado una constante ampliación (193 miembros) que permanentemente se ha confrontado a una estructura organizativa estable -reflejada en la composición del Consejo de Seguridad-, en donde se han

⁵ Sobre la Organización de las Naciones Unidas puede ser útil la consulta a su página web en español: www.un.org/es/, así como más específicamente lo referido a su labor en el campo de la paz y la seguridad: www.un.org/es/peace/, el desarrollo: www.un.org/es/development/ o los derechos humanos: www.un.org/es/rights/. Respecto al estado de los derechos humanos en el mundo es interesante la consulta a la página web de Amnistía Internacional, que recoge todos los informes anuales sobre la situación de estos derechos tanto a escala internacional como por país: www.amnesty.org/es.

venido materializando las relaciones de poder existentes en su seno, reflejando el tradicional debate entre los principios idealistas de la paz, la justicia y la seguridad mundial y el realismo de la geopolítica internacional, cargada en muchas ocasiones de intereses contrapuestos, tensiones y conflictos.

Así es como el balance de la ONU en el campo de la paz es necesariamente de fracaso, si lo medimos con el criterio de las esperanzas albergadas en el momento de su creación. Es más, su capacidad de actuación, enfrentada paradójicamente en muchas ocasiones a los intereses de las grandes potencias, ha sido muy limitada para convertirse en actor protagonista de las relaciones internacionales y catalizador del orden geopolítico mundial.

Este ha conocido una importante transformación desde el final de la Guerra Fría, y de la bipolaridad y la política de bloques se ha pasado, sin solución de continuidad, a un nuevo escenario en el que la hegemonía de los Estados Unidos de América se está viendo cuestionada por la asunción de nuevos países emergentes, al menos en lo económico y comercial, que todavía no en lo militar -a pesar de los signos de vulnerabilidad mostrados en su poder de disuasión y las dificultades sobrevenidas y cuestionados éxitos alcanzados con las “guerras contra el terror” lanzadas tras el 11-S-, en lo que algunos autores han calificado como nuevas “geometrías” de la multipolaridad o, cuando menos, de aparente desorden en las relaciones de fuerza internacional (Gresh et al., 2011; Méndez, 2011a).

En este contexto de cambio estructural de la sociedad y el espacio mundial, el principal problema que se continúa identificando como un obstáculo para la paz es el recurso al conflicto no resuelto y a la violencia (Hobsbawm, 2008). El conflicto es inherente a toda la sociedad humana y la sociedad internacional no es una excepción. En la actualidad, las guerras intraestatales, los enfrentamientos civiles y los conflictos asimétricos, como forma de combatir la amenaza del terrorismo global, se han vuelto más numerosos y mortíferos que las guerras interestatales, con consecuencias también en el considerable número de refugiados y desplazados desde los lugares bélicos (Méndez, 2011b). A los factores culturales, religiosos e identitarios de los nacionalismos más radicalizados e independentistas -que explican igualmente ese otro amplio corolario de situaciones de violencia, llamadas con eufemismo, de poca intensidad-, se unen las guerras por los recursos estratégicos (agua, alimentos, energía), las confrontaciones y revueltas como consecuencia del empeoramiento de las condiciones sociales o los enfrentamientos que sacan a la luz la debilidad de algunos Estados incapaces de hacer frente a grupos diversos que pugnan por el control de los tráfico ilegales (armas, drogas).

3.2. Un mundo global, un mundo (des)igual

Otras de las grandes transformaciones que se han producido en el sistema internacional tienen que ver con la globalización y las profundas y crecientes desigualdades mundiales. La Geografía se ha ocupado de la investigación sobre los orígenes, evolución y contradicciones del capitalismo y los consecuentes procesos de diferenciación espacial a todas las escalas dentro del sistema global. El subdesarrollo, como un concepto esencial acuñado por la disciplina, la desigualdad social, la pobreza y las minorías han constituido, desde diferentes ópticas y contextos territoriales, objetos de atención para geógrafos de diferente orientación. Estos han abordado, desde presupuestos eminentemente ambientalistas, el problema de los recursos y las relaciones entre la sociedad y la naturaleza. Han puesto en primera línea los procesos espaciales asociados con la segregación, la exclusión y la injusticia social. Se enfrentan a la interpretación de los fenómenos de la crisis económica y sus significados socioespaciales desde la esfera local a la global.

La Geografía como materia de conocimiento universitario se revela, pues, fundamental para la comprensión del conjunto de factores que han motivado todo el entramado y diferenciación de la igualdad en la actualidad, así como para ayudar a proponer soluciones que den como resultado el conocimiento crítico y la transformación de la sociedad. La educación geográfica en los planes de estudio de magisterio se convierte, de este modo, en una verdadera y útil *Educación para la igualdad*. Y su objetivo no es otro que el de concienciar sobre los problemas más acuciantes del mundo actual, propiciando la adquisición de una serie de contenidos formativos para reflexionar y pensar críticamente en el marco de los procesos de cambio social (Tabla 6).

La diferenciación de las (des)igualdades del mundo en grandes conjuntos regionales se hace a partir de la dialéctica desarrollo/subdesarrollo (Manero, 1982; Méndez y Molinero, 2002). El desigual nivel de desarrollo alcanzado por cada sociedad es un tema recurrente cuando quieren ser puestas de manifiesto las disparidades globales. El recurso a instrumentos de medición de dichas diferencias y la elaboración de informes anuales sobre el estado de la población y el desarrollo mundial son una constante desde el momento en que se tomó conciencia de la profunda desigualdad a escala mundial (BM, 2013; PNUD, 2013); también para el diseño de las estrategias con que paliar sus efectos y las políticas de desarrollo auspiciadas por los principales organismos internacionales englobados bajo el amplio paraguas del Sistema de las Naciones Unidas. Cuándo y cómo comenzaron las desigualdades globales o cuáles son las razones de su persistencia en el tiempo, y el “precio de la desigualdad”, son cuestiones que continúan planteándose y respondiéndose en los momentos presentes, pero que tristemente permanecen sin resolver (Milanovic, 2012; Stiglitz, 2012; Williamson, 2012).

| Tabla 6. Geografía y educación para la igualdad. Propuesta de contenidos | |
|---|--|
| La desigualdad en el mundo: regiones favorecidas y espacios desfavorecidos. | <i>¿Qué son y en qué se manifiestan las desigualdades a escala mundial? Crecimiento y desarrollo. El Índice de Desarrollo Humano y la medición de las disparidades globales. Los conceptos de Desarrollo/Subdesarrollo; Primer/Tercer Mundo; Centro/Periferia; Norte/Sur; países desarrollados/países en desarrollo. ¿Cuándo se empieza a tomar conciencia de las grandes desigualdades a escala mundial? Las Conferencias de las Naciones Unidas para el Desarrollo. ¿Cómo se ha explicado la existencia del subdesarrollo? Las políticas del desarrollo: logros y consecuencias. Los grandes espacios regionales del mundo. Los espacios/regiones desarrolladas: características económicas, sociales y territoriales. Los espacios/regiones subdesarrolladas: características económicas, sociales y territoriales.</i> |
| La incidencia de la pobreza y el hambre en el mundo no desarrollado. | <i>La incidencia de la pobreza en la medida de las desigualdades mundiales. La línea de la pobreza y los indicadores multidimensionales. La persistencia del hambre en los países empobrecidos. Los problemas alimentarios: causas y consecuencias. Subnutrición, malnutrición y mortalidad infantil. El mapa del hambre en el mundo. Las carencias sanitarias: desigualdades sociales y territoriales. Enfermedades y pandemias. Las limitaciones en el acceso al agua potable y el saneamiento. La escasez de inversiones públicas. Alfabetización y educación en las regiones no desarrolladas: los contrastes de género. Educación y desarrollo. Los Objetivos de Desarrollo del Milenio: fines y grado de consecución.</i> |
| La desigualdad y exclusión social en el mundo desarrollado. | <i>Renta y desigualdad en España. La fragilidad en el empleo. Pobreza y privación. Derechos y servicios sociales. La crisis del Estado del Bienestar. Las manifestaciones de la “brecha” social: riesgo de pobreza y exclusión social. La pobreza infantil. Las nuevas demandas de asistencia social.</i> |
| Fuente: elaboración propia. | |

La incidencia de la pobreza y el hambre son los atributos de una globalización perniciosa en el mundo no desarrollado (De la Dehesa, 2003). En el Tercer Mundo -con intensidad sobresaliente en el Asia Meridional, la América Central y el África Subsahariana-, las situaciones de pobreza, más allá de lo material, se miden en términos de subnutrición, mal nutrición y estado de la inseguridad alimentaria (FAO, 2013); a través también de los déficits existentes en materia sanitaria e higiénica, tras los que se esconden unas menguadas esperanzas de vida. El analfabetismo de buena parte de la población es otra realidad consustancial a los países más empobrecidos del planeta, con lo que el binomio educación y desarrollo escapa a amplias capas de la sociedad. Aún permanecen sin escolarizar el 12% de la población mundial -y de ese porcentaje el 55% son niñas-; unos niños en edad escolar que son sometidos al trabajo infantil o doméstico (UNESCO, 2012). No debe de extrañar, por tanto, que el logro de al-

canzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio continúe siendo más una utopía que una realidad (ONU, 2013).

Las sociedades más avanzadas han conocido desde el inicio de la crisis que asola el panorama internacional, desde 2008, una compleja reestructuración, lo que en el entorno más cercano europeo y español se ha reflejado en un aumento sin precedentes de la desigualdad, la pobreza y la exclusión social (Belzunegui, 2012; Herrero et al., 2012). Personas, hogares y familias han pasado a ser protagonistas de un drama social: el empeoramiento generalizado de las condiciones y calidad de vida de la población. Las altas tasas de desempleo, el constreñimiento de las rentas disponibles, el prolongado ataque a los pilares sobre los que se cimentara el estado de bienestar y el formidable retroceso de las clases medias son solo algunos de sus componentes más visibles. Historias de vida muchas de ellas teñidas de privación, de riesgo de pobreza y de exclusión que hablan a las claras de la “brecha” social cernida sobre nuestro contexto vital.

4. A MODO DE EPÍLOGO: EDUCAR PARA LA PAZ Y LA IGUALDAD, UNA CUESTIÓN EMINENTEMENTE GEOGRÁFICA

Con este trabajo lo que se ha pretendido es hacer un ejercicio de reflexión sobre las relaciones didácticas que pueden ser establecidas entre la Geografía, como disciplina fundamental en la adquisición de conocimientos, y la materia de *Educación para la paz y la igualdad*, dentro del ámbito de la enseñanza universitaria de magisterio. Proponer, desde la experiencia y la práctica docente, un programa de contenidos con el que dar respuesta a ese enunciado o, dicho de otro modo, dar cuenta de algunos referentes conceptuales y metodológicos que permitan situar a la paz y la igualdad en un discurso explicativo más o menos organizado.

Entender el complejo mundo que está configurado a nuestro alrededor, a pocos metros y a miles de kilómetros de distancia, constituye la razón de ser última de la educación geográfica. La comprensión comprometida de ese mundo, a partir de una forma crítica de leer, interpretar e intervenir en la realidad, hace de la educación en Geografía una verdadera educación para la paz y la igualdad.

Si se acepta que la Geografía es el saber que estudia los múltiples escenarios locales, regionales o globales en lo que opera la sociedad, y al tiempo es la encargada de dar una explicación al funcionamiento de ese mismo mundo social, hay que aceptar que aporta, desde el punto de vista educativo, las claves para la interpretación de los principales problemas de la humanidad y, consecuentemente, instrumentos para una educación en conocimientos, actitudes y valores (Busquets, 2001).

La enseñanza de conocimientos, actitudes y valores acerca de la paz y la igualdad debe fundamentarse en la profundización y el debate en torno a problemas geográficos que incluyen cuestiones de trascendencia ética y moral. Conocer (geografía) para poder enseñar, como principio ineludible a toda formación universitaria, se hace todavía más evidente y necesaria, como parece ser quieren reclamar algunos especialistas, si de lo que se trata es de preparar a futuros maestros para educar en paz e igualdad (Torrego, 2002).

BIBLIOGRAFÍA

- ARAMBURU ORDOZGOITI, F. (2008). De la conciencia territorial a la conciencia planetaria. Bases geográficas para una educación en la ciudadanía global. En M^a.J. MARRÓN GAITE, M^a.D. ROSADO LLAMAS y C. RUEDA PARRAS (Eds.), *Enseñar geografía: la cultura geográfica en la era de la globalización* (pp. 119-130). Jaén: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles.
- BADIE, B. y VIDAL, D. (Dir.) (2011). *El estado del mundo 2012. Anuario económico, geopolítico mundial*. Madrid: Editorial Akal.
- BELZUNEGUI, A. (Coord.) (2012). *Socialización de la pobreza en España. Género, edad y trabajo en los riesgos frente a la pobreza*. Barcelona: Editorial Icaria.
- BUITRAGO BERMÚDEZ, O. (2005). La educación geográfica para un mundo en constante cambio. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales* [revista electrónica], 561. Disponible en <http://www.ub.edu/geocrit/bw-ig.htm>
- BUSQUETS FÀBREGAS, J. (2001). El valor de la Geografía en la enseñanza de los valores. En M^a.J. MARRÓN GAITE (Coord.), *La formación geográfica de los ciudadanos en el cambio de milenio* (pp. 169-178). Madrid: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles.
- CASCAREJO GARCÉS, A., DÍAZ MATARRANZ, J.J., DÍAZ SERRANO, J.A., CARRERERO ALBIÑANA, M^a.C. y GARCÍA ESTRADA, M. (2007). La formación geográfica del maestro. *Serie geográfica*, n^o 14, 17-30.
- CLAUDINO, S. (2007). Derechos humanos y educación geográfica: un desafío europeo. *Didáctica Geográfica*, n^o 9, 85-104.
- DE LA CALLE CARRACEDO, M. (2012). La enseñanza de la Geografía ante los nuevos desafíos ambientales, sociales y territoriales. En R. DE MIGUEL GONZÁLEZ, M^a.L. DE LÁZARO Y TORRES y M^a.J. MARRÓN GAITE (Eds.), *La educación geográfica digital* (pp.123-137). Zaragoza: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles y Universidad de Zaragoza.
- DE LA DEHESA, G. (2003). *Globalización, desigualdad y pobreza*. Madrid: Alianza Editorial.
- DÍAZ FRANCO, D. (2010). Educación para la paz: propuestas desde la Geografía. *Didácticas Específicas*, n^o 3, 59-69.

- DURAND, M^a-F., COPINSCHI, P., MARTIN, B. y PLACIDI, D. (2008). *Atlas de la globalización. Comprender el espacio mundial contemporáneo*. Valencia: Universidad de Valencia.
- GRESH, A., RADVANYI, J., REKACEWICZ, P., SAMARY, C. y VIDAL, D. (Dir.) (2011). *Atlas geopolítico de Le Monde diplomatique*. Valencia: Fundación Mondiplo y UNED.
- HERRERO, C., SOLER, A. y VILLAR, A. (2012). *La pobreza en España y sus comunidades autónomas 2006-2011*. Valencia: Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas.
- HOBBSAWM, E. (2008). *Guerra y paz en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Crítica.
- LACOSTE, Y. (1977). *La Geografía: un arma para la guerra*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- LLANOS HENRÍQUEZ, E. (2006). El papel de la Geografía en la época actual: el caso de la educación. *Zona Próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, nº 7, 86-95.
- MANERO MIGUEL, F. (1982). *Subdesarrollo y países subdesarrollados*. Barcelona: Salvat Editores.
- MÉNDEZ, R. y MOLINERO, F. (2002). *Espacios y Sociedades. Introducción a la geografía regional del mundo*. Barcelona: Editorial Ariel.
- MÉNDEZ, R. (2011a). *El nuevo mapa geopolítico del mundo*. Valencia: Editorial Tirant Lo Blanch.
- MÉNDEZ, R. (2011b). Tensiones y conflictos armados en el sistema mundial: una perspectiva geopolítica. *Investigaciones Geográficas*, nº 55, 19-37.
- MILANOVIC, B. (2012). *Los que tienen y los que no tienen. Una breve y singular historia de la desigualdad global*. Madrid: Alianza Editorial.
- NOGUÉ, J. y ROMERO, J. (2012). Otras geografías, otros tiempos. Nuevas y viejas preguntas, viejas y nuevas respuestas. En J. NOGUÉ y J. ROMERO, (Eds.), *Las otras geografías* (pp. 15-50). Valencia: Editorial Tirant lo Blanch.
- ORTEGA VALCÁRCEL, J. (2004). La Geografía para el siglo XXI. En J. ROMERO (Coord.), *Geografía Humana* (pp. 25-53). Barcelona: Editorial Ariel.
- SÁEZ ORTEGA, P. (1995). Geografía y educación para la paz: espacios y conflictos. En A. LUIS, X.M. SOUTO, F.F. GARCÍA, R. HERNÁNDEZ y P. SÁEZ, *Aspectos didácticos de geografía e historia (geografía)*, 9 (pp. 185-227). Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza.
- SOUTO GONZÁLEZ, X.M. (2007). Educación geográfica y ciudadanía. *Didáctica Geográfica*, nº 9, 11-32.
- STIGLITZ, J.E. (2012). *El precio de la desigualdad*. Madrid: Editorial Taurus.
- THERBORN, G. (2012). *El mundo. Una guía para principiantes*. Madrid: Alianza Editorial.
- TORREGO EGIDO, L. (2002). Diez olvidos educativos o por qué los universitarios segovianos no conocen el principal problema de la humanidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* [revista electrónica], 5 (2). Disponible en <http://www.aufop.com/aufop/revistas/lista/digital>

WILLIAMSON, J.G. (2012). *Comercio y pobreza. Cuándo y cómo comenzó el atraso del Tercer Mundo*. Barcelona: Editorial Crítica.

FUENTES DOCUMENTALES

ANECA (2004). *Libro blanco Título de Grado en Magisterio*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

BM (2013). *Informe sobre el desarrollo mundial 2013*. Washington DC: Banco Mundial.

FAO (2013). *El estado de la inseguridad alimentaria en el mundo 2013*. Roma: Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura.

ONU (2013). *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe de 2013*. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas.

PNUD (2013). *Informe sobre Desarrollo Humano 2013*. Nueva York: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

UNESCO (2012). *Atlas mundial de la igualdad de género en la educación*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UVA (2013). *Guía docente curso académico 2013-2014*. Valladolid: Universidad de Valladolid.